

少人数授業，ティームティーチングによる 授業改善の実態

—— 子ども，教師，保護者への調査から ——

仲 律 子
杉 江 修 治

はじめに

愛知県犬山市の小，中学校では，2001 年度より市の予算で 28 名の非常勤講師を任用し，少人数授業およびティームティーチング（以下，TT と略記）を，一般の市町村に比べて高い頻度で実施できる教育環境づくりをしてきた。少人数授業の形態は，1 クラスを 2 つの少人数クラスに分け，担任と非常勤講師がそれぞれの少人数クラスに授業を行なうというものである。一方，TT は，2 名の教師が協力して 1 クラスの児童生徒に授業を行なう形態であり，多くの場合一人の教師が授業を展開し，もう一人の教師が机間巡視をしながら援助が必要な児童生徒に対して，個に応じた支援を行なうという形をとる。

この少人数授業および TT の実践に携わる中で，教師たちは 3 ヶ月ほどの初期の取り組みですでに，児童生徒の学習意欲，教師自身の児童生徒理解や実践研究への意欲，きめ細かい指導という点で，少人数授業の方が TT と比較して積極的な効果があると感じ取っている傾向が見られ，一方，TT は，児童生徒の思考面での新たな発見，個別に学ばせる機会の設定，基本的生活習慣の指導の手応えについて有効であると捉えた教師が多いことが明らかになっている（杉江・仲 2001）。

それでは，1 年間の実践を通して，非常勤講師の任用による授業実施環

境の改善に関して、教師たちはさらにどのような感想を抱き、評価したのであろうか、加えて、児童生徒や保護者は少人数授業と TT をどのように受けとめているのだろうか。この報告は、少人数授業と TT 実施1年間の成果を、教師、児童生徒、保護者の3者へのアンケート調査によって検討するものである。授業者以外にも、授業を受けている児童生徒による変化の受けとめ方は実践の成果の重要な指標である。また、保護者の意見も同様の指標であり、同時に、彼らと学校、行政が、学校教育改善のパートナーとして共同的な体制を組んでいくための有効な資料となるものである。

方 法

調査対象 ①児童生徒に対する調査は、2001年度に算数、数学の少人数授業あるいは TT を受けたことのある犬山市の小学校6年生410名（5校、13クラス）、中学校2年生235名（2校、7クラス）を対象とした。小学校のクラスサイズ平均は30.5名（SD=2.13）で、中学校の平均は34.6名（SD=1.61）であった。したがって少人数授業の場合は、平均してこのクラスサイズの半数の少人数クラスで実施することになる。調査は、市教育委員会から各学校への間接型の委託調査で、通常の授業時間に実施した。②教師に対する調査は、同年度の少人数授業あるいは TT を実施したことのある犬山市内小学校教師130名（10校）と中学校教師37名（4校）を対象とした。各教師には、教育委員会から所属する各学校を通して依頼した。③保護者に対する調査は、算数、数学の少人数授業あるいは TT を受けたことのある犬山市内小学生の保護者363名（5校、13クラス）、中学生の保護者187名（2校、7クラス）を対象とした。調査は、教育委員会から各学校への間接型委託調査で、担任から子どもに質問紙を各家庭に持ち帰らせ、回答を求める形をとった。

調査時期 2002年3月。

質問紙構成 ①児童生徒対象質問紙では、授業中の学習態度、教師との学習活動、友だちとの相互作用、算数、数学や少人数授業および TT に対する感想を内容とした。質問項目は32項目で、3段階で評定を求めた。また、少人数授業や TT をどの学期に受けたのかについて、フェイスシー

トで回答を求めた。②教師に対しては2種類の質問紙を実施した。1つ目は子どもの態度形成や学習参加への働きかけやきめ細かい配慮について尋ねる質問項目であった。また，モラール等変数の質問項目（三隅・篠原・杉万 1976）にある，チームワークと業績規範のカテゴリーを取りだし，仕事仲間を教師仲間と表現を変えた項目を加えた。質問項目は，全部で42項目あり，5段階評定で回答を求めた。2つ目の質問紙は，2001年度の1学期末に実施した質問紙と同じ項目を再度実施した。内容は，少人数授業およびTTを実施してどのような手応えを感じたか，また子どもの変化についてどのように感じたかなどについて5段階評定を求めた27項目からなるものである。③保護者に対する質問紙は，少人数授業やTTの実施に賛成かどうか，また子どもがどのように変化したかなどについての8項目の質問に5段階評定で回答するものである。保護者にはさらに，学校での少人数授業やTTについて，自由記述で意見，感想，要望を求めた。

分析方法 ①②③の質問紙ともに各項目ごとに平均値および標準偏差を求めた。また，児童生徒と教師を対象とした①②の質問項目については因子分析を行ない，少人数授業とTTをどのように捉えているのかについても検討を加えた。

結果と考察

小学生の少人数授業，TTに対する感想 調査対象である犬山市の小学生は，1年間を通して少人数授業やTTを受けている場合もあれば，特定の学期の間だけ受けている場合もある。TABLE 1に示したように，少人数授業およびTTの両方を受けている児童もいれば，どちらか一方のみを体験している児童もいる。それらの違いは，非常勤講師をどのような形で活用するかについての市内各校それぞれの判断によるものである。また，実際には，単元の中で少人数授業とTTを組み合わせて実施している授業も数多く，いずれの形の授業を受けた児童かということを識別することはできない実態がある。ここで結果を分析するに当たっては，一部の項目を除き，少人数授業とTTを明確に区別せず，いずれも教師一人に対する児童数の低減という事態であると考えて分析，検討を行なう。

TABLE 1 小学生の少人数授業, TT 授業の受講状況

	少人数授業を受けた	TT 授業を受けた
1 学期のみ	34 名	67 名
2 学期のみ	14 名	1 名
3 学期のみ	4 名	0 名
1・2 学期	0 名	0 名
2・3 学期	5 名	2 名
1・3 学期	0 名	0 名
全 学 期	117 名	309 名
受けていない	235 名	30 名

TABLE 2 は, 質問項目ごとの平均値と標準偏差を示している。3 件法で回答を求めており, 2.0 のスコアより高い値がポジティブな方向のものである。2.5 以上の項目を拾うと, 「あなたのノートを先生は見てくれる」「勉強で分からないことがあるとすっきりしない」「友だちと話し合うことは好き」「友だちと一緒にいることは楽しい」「友だちに勉強を教えたことがある」「友だちから勉強を教わった」「ノートをきちんと取るようになった」, の 7 項目である。そこからは, ノートを見てくれるという形で見られる教師の個別的な指導がより多く行われ, 児童がそれに応えているようすと, 仲間とともに学び合い, 人間関係が望ましい方向に移行しているようすをうかがうことができる。また, 学習を進めたいという意欲面でも積極性が出てきていることをうかがわせる結果も見ることができた。

一方, スコアが中間値以下の項目も残っている。その差がマイナス方向に大きく, 大幅に問題を感じるというものはないが, 児童の算数に対する自信は今ひとつ高いものではなく, 自分自身に対する自信という側面と合わせて, 教科の指導における幅広い同時的学習をより積極的に組み込む必要性を感じさせる結果であった。

算数が「よく分かるか」「好きか」については, 少人数授業の場合と TT の場合に分けて質問をした。理解面については両指導法ともにスコアは 2.3 と, 積極的な方向の結果が示されたが, 算数が好きかという項目では両指導法ともに中間値であり, ここにも今後の課題を見出すことができる。

TABLE 2 小学生の少人数授業, TT に対する感想結果

質 問 項 目	有効 N	平均値	SD
6. 発表をたくさんしますか	403	1.7	0.7
7. 先生はよくあなたをほめてくれますか	401	1.9	0.6
8. あなたのノートを先生は見てくれますか	401	2.6	0.6
9. 先生とたくさん話をしますか	395	2.2	0.7
10. 先生はあなたのことを知っていてくれますか	399	2.1	0.6
11. 大きくなったら先生のようにになりたいですか	315	1.5	0.7
12. 先生はあなたとの約束を守ってくれますか	312	2.2	0.7
13. 勉強することに興味がありますか	403	1.9	0.7
14. 言われなくても勉強するようになりましたか	401	2.0	0.7
15. 勉強でわからない事があるとすっきりしない	403	2.5	0.7
16. 友だちと話し合うことは好きですか	408	2.8	0.5
17. 友だちと一緒にいることは楽しいですか	406	2.9	0.3
18. 友だちの意見を聞くようになりましたか	404	2.4	0.6
19. 算数を勉強してアイデアが浮かびますか	403	1.8	0.6
20. 算数の問題を作ってみたことがありますか	404	2.3	0.8
21. 友だちに勉強を教えたことがありますか	406	2.8	0.6
22. 友だちから勉強を教わりましたか	405	2.5	0.7
23. 授業中別のことをしていることはありませんか	403	1.7	0.7
24. わからない事を先生に聞きやすいですか	403	2.2	0.7
25. ノートをきちんととるようになりましたか	405	2.5	0.7
26. 先生の話聞くようになりましたか	401	2.3	0.6
27. グループ活動が増えましたか	406	2.3	0.6
28. 算数ができるほうだと思いますか	404	1.8	0.7
29. 自分に自信がありますか	403	1.9	0.7
少人数授業を受けた人に質問します			
30. 算数はよくわかりますか	173	2.3	0.6
31. 算数が好きですか	174	2.0	0.8
32. 少人数授業を受けるのは好きですか	172	2.4	0.7
33. 仲間は一生涯懸命勉強していましたか	171	2.4	0.6
TT 授業を受けた人に質問します			
34. 算数はよくわかりますか	383	2.3	0.7
35. 算数が好きですか	388	2.0	0.8
36. TT 授業を受けるのは好きですか	387	2.2	0.6
37. 仲間は一生涯懸命勉強していましたか	386	2.3	0.6

※ 質問紙は3件法で回答を求め、はい…3, いいえ…1として平均値を算出した。

それぞれの指導法のもとで授業を受けること、仲間の受講のようす、については両指導法ともにプラス方向の評定がなされた。

さらに、少人数授業、TT に対する児童への調査データについて、主因子法を用いてその相互関係性を検討した。スクリープロット（各固有値＝5.205, 2.368, 1.185, 1.520, $\alpha = 0.83, 0.72, 0.77, 0.62$ ）から因子数を4とした。その後、バリマックス回転を行ない、いずれも因子負荷量が0.4以下の項目は除外した。TABLE 3 に因子分析の結果を示す。

この結果から、児童が少人数授業と TT を「教師との学習活動」、「学習への意欲と自信」、「教科での友だちとの関係」、「教科外での友だちとの関

TABLE 3 小学生の少人数授業、TT に対する感想の因子分析結果

	教師との 学習活動	学習への 意欲と自信	教科での 友だちとの関係	教科外での 友だちとの関係	共通性
10.先生はあなたのことをよく知ってくれていると思いますか	.653	.008	.005	.116	.448
9.先生とたくさん話をしますか	.634	.002	.149	.156	.427
12.先生はあなたとの約束を守ってくれますか	.604	-.002	-.007	.130	.379
11.あなたは大きくなったら担任の先生になりたいですか	.584	-.002	.007	-.002	.345
7.先生はよくあなたをほめてくれますか	.538	.247	.120	-.007	.364
26.先生の話聞くようになりましたか	.537	.188	-.005	.189	.359
8.あなたのノートを先生は見てくれますか	.537	.004	.210	.101	.342
25.ノートをきちんととるようにになりましたか	.520	.194	-.004	.111	.319
24.わからないことを先生に聞きやすくなりましたか	.489	.175	.207	.119	.327
14.言われなくても勉強するようになりましたか	.453	.247	-.120	-.002	.279
28.あなたは算数ができるほうだと思いますか	-.008	.643	-.006	-.005	.415
19.算数を勉強しているいろいろなアイデアが浮かびますか	.199	.622	-.002	-.005	.425
13.勉強することに興味がありますか	.375	.520	.008	-.006	.414
29.あなたは自分に自信がありますか	-.002	.504	-.008	.200	.294
20.自分で算数の問題を作ってみたことがありますか	.240	.452	.168	-.003	.292
6.発表をたくさんしますか	.221	.429	-.009	.100	.241
22.友だちから勉強を教わったことがありますか	.003	-.002	.914	.008	.819
21.友だちに勉強を教えたことはありますか	.005	-.129	.684	.129	.509
16.友だちと話し合うのは好きですか	.009	.006	.181	.661	.471
17.友だちと一緒にいることは楽しいですか	.005	-.003	.004	.648	.421
固有値	5.21	2.37	1.82	1.52	
寄与率 (%)	17.08	9.73	7.47	5.29	

係」の4つの次元で捉えていることが示された。

「教師との学習活動」は10変数で、「話をする」「ほめてくれる」「先生の話聞く」「ノートを見てくれる」というような実際の相互作用に関するもの、「よく知ってくれているか」「約束を守ってくれるか」「分からないことを聞きやすい」といった教師認知、「教師のようになりたいか」という同一視、「ノートをきちんと取る」「言われなくても勉強する」という学習行動と態度などがひとまとまりとなっている。小学校では教師の行動の領域と児童の学習の領域とが渾然となっており、教師の期待に応えようとする構えが学習促進の条件となっていることをうかがわせる結果である。教師が児童の学習促進に及ぼす役割の大きさがそこにあると考えられるのである。

「学習への意欲と自信」は、「算数ができるほうだと思う」「算数を勉強しているといろいろなアイデアが浮かぶ」「勉強することに興味がある」「算数の問題を作ってみたことがある」「自分に自信がある」の6変数からなっている。算数という教科に対する成績面の自信と興味・関心が相互にかかわっていることが示されていると同時に、それらが自信という、より一般的な人格的側面ともかかわりがあることも示されたのである。

「教科における友だちとの関係」は、「友だちから勉強を教わったことがある」「友だちに勉強を教えたことがある」の2変数からなり、「教科外における友だちとの関係」は、「友だちと話し合うのは好き」「友だちと一緒にいることは楽しい」の2変数からなっている。教科学習における人間関係は課題志向的（Bass, B. M. 1962）なものであり、教科外における相互作用志向的（Bass, B. M. 1962）なものとは異なると考えられるが、本調査では、小学校6年生の段階ではそれが明らかに区別されていることが示されている。単なる仲良し集団の形成を学級集団づくりと混同してはならないことを示す資料である。

中学生の少人数授業，TTに対する感想 中学生は，少人数授業を受けたことのある生徒を調査対象としたが，その中にTTを受けた生徒もいることが，TABLE 4 からわかる。ここでは小学生と同様，一部の項目を除き，少人数授業を受けた生徒，TTを受けた生徒を区別せず，集計，分析

TABLE 4 中学生の少人数授業, TT の受講状況

	少人数授業を受けた	TT 授業を受けた
1 学 期 の み	3 名	0 名
2 学 期 の み	0 名	0 名
3 学 期 の み	1 名	0 名
1 ・ 2 学 期	0 名	0 名
2 ・ 3 学 期	0 名	0 名
1 ・ 3 学 期	0 名	0 名
全 学 期	231 名	99 名
受けていない	0 名	136 名

する。

TABLE 5 に、質問項目ごとの平均値と標準偏差を示した。ここで 2.5 以上の項目を拾うと、「友だちと話し合うことは好き」「友だちと一緒にいることは楽しい」「友だちに勉強を教えたことがある」「友だちから勉強を教わった」「ノートをきちんと取るようになった」の 5 つである。友だちとの、教科学習場面、教科外学習場面での交流については積極的な方向の回答が見られる。とくに教科学習の場面での生徒間交流の高まりが見られた点は学習集団づくりという視点から注目すべき結果である。

一方、スコアが中間値以下の項目も少なくない。教師との交流、教師の生徒理解、に關係する諸項目、勉強への意欲・態度に関する諸項目、数学、さらには自分自身への自信などで、さらに追求すべき課題が多く残るのではないかという結果が見られる。

少人数授業と TT それぞれについて 4 項目で質問した結果はいずれも中間値前後の結果であった。

さらに、少人数授業, TT に対する生徒への調査データについて、主因子法を用いてその相互關係性を検討した。スクリープロット (各固有値 = 5.064, 2.564, 1.952, 1.881, $\alpha = 0.80, 0.74, 0.72, 0.68$) から因子数を 4 とした。その後、バリマックス回転を行ない、いずれも因子負荷量が 0.4 以下の項目は除外した。TABLE 6 に、因子分析の結果を示す。

この結果から、生徒は少人数授業と TT を「教師との關係性」、「友だち

TABLE 5 中学生の少人数授業, TT に対する感想結果

質 問 項 目	有効 N	平均値	SD
6. 発表をたくさんしますか	235	1.6	0.7
7. 先生はよくあなたをほめてくれますか	228	1.6	0.6
8. あなたのノートを先生は見てくれますか	229	2.2	0.7
9. 先生とたくさん話をしますか	232	1.8	0.7
10. 先生はあなたのことを知っていてくれますか	232	1.6	0.7
11. 大きくなったら先生のようにになりたいですか	224	1.4	0.6
12. 先生はあなたとの約束を守ってくれますか	224	1.9	0.6
13. 勉強することに興味がありますか	231	1.7	0.7
14. 言われなくても勉強するようになりましたか	231	1.9	0.7
15. 勉強でわからない事があるとすっきりしない	234	2.4	0.7
16. 友だちと話し合うことは好きですか	234	2.6	0.6
17. 友だちと一緒にいることは楽しいですか	235	2.8	0.5
18. 友だちの意見を聞くようになりましたか	232	2.4	0.6
19. 数学を勉強してアイデアが浮かびますか	234	1.8	0.7
20. 数学の問題を作ってみたことがありますか	234	1.6	0.8
21. 友だちに勉強を教えたことがありますか	232	2.8	0.5
22. 友だちから勉強を教わりましたか	232	2.7	0.6
23. 授業中別のことをしていることがありますか	233	1.8	0.8
24. わからない事を先生に聞きやすいですか	233	1.9	0.7
25. ノートをきちんととるようになりましたか	234	2.6	0.6
26. 先生の話聞くようになりましたか	234	2.4	0.6
27. グループ活動が増えましたか	234	1.8	0.6
28. 数学ができるほうだと思いますか	234	1.5	0.7
29. 自分に自信がありますか	234	1.5	0.6
少人数授業を受けた人に質問します			
30. 数学はよくわかりますか	198	2.0	0.7
31. 数学が好きですか	199	1.9	0.8
32. 少人数授業を受けるのは好きですか	230	2.1	0.7
33. 仲間は一生涯懸命勉強していましたか	231	2.3	0.6
TT 授業を受けた人に質問します			
34. 数学はよくわかりますか	99	2.1	0.7
35. 数学が好きですか	99	2.0	0.8
36. TT 授業を受けるのは好きですか	99	2.2	0.7
37. 仲間は一生涯懸命勉強していましたか	99	2.2	0.6

※ 質問紙は3件法で回答を求め、はい…3, いいえ…1として平均値を算出した。

TABLE 6 中学生の少人数授業, TT に対する感想の因子分析結果

	教師との 関係性	友だちとの 学習活動	学習への 意欲と自信	授業への 集中	共通性
9.先生とたくさん話をしますか	.802	.113	.009	-.006	.656
10.先生はあなたのことをよく知っていてくれると思いますか	.691	.006	.191	.001	.514
8.あなたのノートを先生は見てくれますか	.561	.009	-.007	.233	.369
24.わからないことを先生に聞きやすくなりましたか	.552	.008	.138	.008	.324
7.先生はよくあなたをほめてくれますか	.511	.001	.155	.182	.318
12.先生はあなたとの約束を守ってくれますか	.495	.003	.118	.178	.291
11.あなたは大きくなったら担任の先生のようにになりたいですか	.465	.145	.126	.007	.253
21.友だちに勉強を教えたことはありますか	.009	.690	-.007	.005	.476
17.友だちと一緒にいることは楽しいですか	.146	.678	.003	-.007	.481
22.友だちから勉強を教わったことがありますか	.006	.661	-.006	.007	.437
16.友だちと話し合うことは好きですか	.168	.643	.008	-.137	.461
18.友だちの意見を聞くようになりましたか	-.001	.497	.004	.242	.306
28.あなたは数学ができるほうだと思いますか	.009	-.107	.689	-.002	.486
13.勉強することに興味がありますか	.106	.008	.644	.259	.493
29.あなたは自分に自信がありますか	.101	.144	.562	.112	.359
6.発表をたくさんしますか	.304	.001	.430	-.001	.277
19.数学を勉強しているといろいろなアイデアが浮かびますか	.359	.004	.427	.242	.311
25.ノートをきちんととるようにになりましたか	.283	.003	.004	.663	.520
26.先生の話聞くようになりましたか	.260	.001	.003	.632	.467
23.授業中、別のことをしていることはありませんか	.005	-.003	.005	.539	.291
固有値	5.06	2.56	1.95	1.89	
寄与率 (%)	14.51	10.50	8.41	7.03	

との学習活動」,「学習への意欲と自信」,「授業への集中」という 4 つの次元で捉えていることが示された。

「教師との関係性」は,「先生とたくさん話すか」「先生はあなたのことをよく知っていてくれるか」「ノートを先生は見てくれるか」「わからないことを聞きやすくなったか」「よくほめてくれるか」「先生は約束を守るか」「先生のようにになりたいか」の 7 変数であった。中学生は小学生の場合と異なり,教師の指導活動はそれ自体として理解し,生徒自身の学習活動とは分化したものとして捉えていることが明らかである。そこでは教師の指導はそれだけを切り離して生徒に評価されることになる。成績があ

がないという場合，小学生は教師の期待に応えられない自分自身のせいだと一定の程度考えることがあっても，中学生の場合は教師の指導力と自分自身の力を区別して評価するようになってきていることを示唆する資料である。なお，そこでの指導力とは，教科学習を幅広い意味で支援する力をさしていることも，変数の内容から推し量ることができよう。

「友だちとの学習活動」は，「勉強を教えたことはあるか」「一緒にいることは楽しいか」「勉強を教わったことがあるか」「話し合うのは好きか」「意見を聞くようになったか」の5変数からなる。小学生と異なり，中学生は勉強と生活の友だちが一体化しているという解釈が可能であるが，中学生の場合，生活面にかかわると考えられる他の質問項目は，あくまで学校での生活に限ってのものと解釈して回答している。したがって，ここでの一体化は，勉強と遊びの仲間が一緒であるということを意味しない。ここで言う一体化とは，中学生という発達段階を前提に，学びを支える生活集団の重要性を確認するものであると考えることが妥当であろう。

「学習への意欲と自信」は，「数学ができるほうだと思うか」「勉強することに興味があるか」「自分に自信があるか」「発表をたくさんするか」「数学を勉強しているといろいろなアイデアが浮かぶか」の5変数である。ここでも，小学生の結果とほぼ同様，数学という教科に対する成績面の自信と興味・関心が相互にかかわっていることが示されていると同時に，それらが自信という，より一般的な人格的側面ともかかわりがあることが示されたのである。

「授業への集中」は，「ノートをきちんととるようになったか」「先生の話聞くようになったか」「授業中別のことをしない」の3変数で構成される。これらが「教師との関係性」と切り離して認識されているという点で，先の検討と同様，中学生の学習と指導に対する認識の変化を表すものとなっている。生徒は，教師とは独立した学習主体としての自分自身を評価する態度を持っているのである。

小学校教師の少人数授業およびTTに関する感想 次に，小学校教師の今回の調査結果と2001年7月に実施した結果（杉江・仲 2001）との比較を行なう。先の調査は少人数授業導入後約3ヶ月の時点でのものであり，

1年を経過した今回とどのような相違、共通点が見られるかをここで検討することになる。先の調査時点ではほとんどの授業は教師たちにとって探索的な段階であり、調査結果はまだまだ直感的なもの、またはこれまでの教師指導文化を前提としたものであった。1年間の犬山市の実践は、しばしば実践的研究と呼ぶに相応しい、理論的な模索を含むものであった。その意味では従来の教師指導文化とは違った文化が形成されつつあり、回答の基準も変化している可能性があり、単純な数値比較は難しい部分があることに留意したい。

TABLE 7 には少人数に対する、TABLE 8 には TT に対する小学校教師の感想結果を平均値と標準偏差で示した。回答を5件法で求めており、数値は1～5の範囲をとる。中間値は3である。

少人数授業に関する結果では、全体的に2回の調査の間に大きな差異は見られなかった。その差は、ほとんどの項目で+0.2から-0.2の間にあった。「基本的生活習慣の指導」で0.4の上昇が見られたのが最も大きい変化であった。ただし、小さい変化ではあったが、それらはポジティブな方向への変化である項目が明らかに多い（+方向14項目、-方向6項目）という点では、1年間の変化が望ましい方向にあったといえよう。また、スコアが望ましい方向に4.0以上の項目は14項目あり、少人数授業のポジティブな評価が多い傾向を見ることもできたのである。

TTに関する結果でも、全体的に2回の調査の間に大きな差異は見られなかった。その差は、ほとんどの項目で+0.2から-0.2の間にあった。「多忙さが増した」という項目で0.4の増加が見られ、これが最も大きい変化であった。TTの場合も、小さい変化ではあったが、それらはポジティブな方向への変化である項目が明らかに多い（+方向17項目、-方向7項目）という点では、1年間の変化が望ましい方向にあったといえよう。なお、スコアが望ましい方向に4.0以上の項目はここでは3項目にとどまった。指導形態としての教師の評価は少人数授業に比べてやや低い傾向が見られたのである。

この1年間は、犬山市の本格的な授業改善の初年度であったことにとどまらず、2002年度からの新学習指導要領実施をはじめとする、学校のシ

システム改変の動きの大きい時期であり, 「多忙さが増す」ことは避けられない状況にあった。その中で回答の数値がやや上がって入るもののその値は 3.0 程度にとどまっており, 学習指導のための人的条件の変化が多忙化という形で大きな障害になっているという兆候は認められない。

TABLE 7 小学校教師の少人数授業に関する感想結果

	前 回			今 回		
	N	M	SD	N	M	SD
1.授業者として充実感を感じる	51	4.0	0.8	79	4.1	0.7
2.多忙となった	52	3.1	1.2	79	3.4	1.1
3.子供一人の特性の理解が進んだ	52	4.4	0.7	78	4.3	0.7
4.教材の研究が深まった	51	3.8	0.7	78	3.9	0.7
5.子供の思考についての発見があった	52	4.2	0.8	79	4.1	0.6
6.個別に学ばせる機会が増えた	52	4.5	0.7	79	4.3	0.6
7.指導を徹底させることができる	52	4.2	0.7	79	4.2	0.7
8.子供とのコミュニケーションが増えた	51	4.2	0.8	78	4.2	0.7
9.教師同士の話し合いが増した	52	4.0	0.9	79	4.1	0.7
10.授業を進めるのに時間がかかる	52	3.2	1.2	79	3.2	1.0
11.基本的生活習慣の指導ができる	52	3.0	1.0	79	3.4	1.0
12.指導法を工夫しようという意欲がわく	51	4.1	0.6	79	4.0	0.8
13.全体的に子どもの学力はあがっている	51	3.9	0.7	79	4.0	0.7
14.高学力の子供の学力向上に効果的	52	3.3	0.7	79	3.5	0.7
15.中学力の子供の学力向上に効果的	52	3.9	0.6	79	4.1	0.8
16.低学力の子供の学力向上に効果的	52	4.0	0.9	79	4.1	0.8
17.全体の子供の学習意欲が高まっている	51	4.2	0.6	78	4.2	0.6
18.高学力の子供の学習意欲に効果的	52	3.6	0.8	79	3.7	0.7
19.中学力の子供の学習意欲に効果的	52	3.9	0.6	79	4.0	0.7
20.低学力の子供の学習意欲に効果的	51	4.1	0.7	79	3.8	0.8
21.教科への興味関心が高まっている	52	4.0	0.7	78	4.0	0.7
22.自発的な家庭学習が増えた印象を持つ	51	2.8	0.9	78	3.0	0.8
23.自発的な学習態度が出てきた	50	3.4	0.8	78	3.4	0.8
24.積極的な学習行動が増えた	51	3.7	0.8	79	3.7	0.8
25.教師を信頼する姿が増した	51	3.4	0.6	78	3.5	0.7
26.学び合う学習集団へと成長している	52	3.4	0.9	79	3.5	0.7
27.学級の子供同士の信頼関係が高まった	52	3.2	0.5	79	3.4	0.7

* すべての質問項目は 5 件法であり, はい・・・5, いいえ・・・1 として平均値を算出した。

* 前回は 2001 年 7 月に, 今回は 2002 年 3 月に実施した結果である。

TABLE 8 小学校教師の TT に関する感想結果

	前 回			今 回		
	N	M	SD	N	M	SD
1. 授業者として充実感を感じる	91	3.6	0.8	96	3.5	0.8
2. 多忙となった	95	2.6	1.1	96	3.0	0.9
3. 子供一人の特性の理解が進んだ	94	4.0	0.7	96	3.9	0.8
4. 教材の研究が深まった	95	3.5	0.7	96	3.8	0.7
5. 子供の思考についての発見があった	96	3.9	0.8	97	3.9	0.7
6. 個別に学ばせる機会が増えた	94	3.9	0.8	97	4.0	0.8
7. 指導を徹底させることができる	96	4.1	0.7	97	4.0	0.8
8. 子供とのコミュニケーションが増えた	95	4.0	0.7	98	3.9	0.7
9. 教師同士の話し合いが増した	96	3.5	0.9	95	3.7	0.8
10. 授業を進めるのに時間がかかる	93	2.7	1.0	96	2.8	1.0
11. 基本的な生活習慣の指導ができる	93	3.4	0.9	97	3.5	0.9
12. 指導法を工夫しようという意欲がわく	95	3.8	0.7	97	3.7	0.7
13. 全体的に子どもの学力はあがっている	94	3.6	0.6	97	3.8	0.7
14. 高学力の子供の学力向上に効果的	95	3.2	0.9	95	3.4	0.8
15. 中学力の子供の学力向上に効果的	94	3.6	0.8	96	3.8	0.7
16. 低学力の子供の学力向上に効果的	94	4.0	0.9	97	4.0	0.8
17. 全体の子供の学習意欲が高まっている	94	3.7	0.7	97	3.9	0.7
18. 高学力の子供の学習意欲に効果的	95	3.3	0.8	96	3.5	0.8
19. 中学力の子供の学習意欲に効果的	94	3.6	0.8	97	3.7	0.7
20. 低学力の子供の学習意欲に効果的	95	3.9	0.8	97	3.9	0.8
21. 教科への興味関心が高まっている	94	3.6	0.7	97	3.7	0.7
22. 自発的な家庭学習が増えた印象を持つ	94	2.8	0.7	97	3.1	0.7
23. 自発的な学習態度が出てきた	95	3.1	0.6	96	3.3	0.6
24. 積極的な学習行動が増えた	95	3.3	0.6	97	3.4	0.6
25. 教師を信頼する姿が増した	95	3.5	0.7	97	3.6	0.7
26. 学び合う学習集団へと成長している	95	3.1	0.7	97	3.4	0.5
27. 学級の子供同士の信頼関係が高まった	95	3.0	0.5	97	3.3	0.6

* TABLE. 7 と同様。

一方、回答する教師たちが経験を増した中での調査であるという、前提の変化を念頭に入れながらの考察が必要であるが、指導の効果については、全回と同様、積極的な評価がなされてきている。一方、学習への関心・意欲・態度、さらに学習集団の成長といった側面では不十分な実態があると認識されていることも示された。

中学校教師の少人数授業および TT に関する感想 中学校教師についても，少人数授業と TT について，今回の結果と 2001 年 7 月に実施した結果（杉江・仲 2001）との比較を行なう。結果は TABLE 9 と TABLE 10 に示す。

少人数授業に関する結果では，小学校と同様，一部の項目を除いて変動は大きいものではなかった。27 項目中 19 項目で，変動の幅は ± 0.2 の範囲内であった。「多忙となった」という回答のみ，1.0 の増加が見られた。しかしこのスコアは「授業者として充実感を感じる」が前回同様 4.0，「指導法を工夫しようという意欲がわく」が前回より 0.3 ポイント増加の 4.0 というような結果から，やりがいのある多忙さであることがうかがわれ，否定的評価と捉えることは正しくないと考えられよう。また，生徒の学力と意欲の向上の面で積極的な評価の変化が見られた。とくに高学力者の高まりへの評価が学力で 0.6，意欲で 0.4 ポイント上昇した。このことは同時に，低学力者も含めた全体の底上げという課題も示すものであろう。なお，スコアが望ましい方向に 4.0 以上の項目は 8 項目あった。

TT に関する結果では，少人数授業に比べて 2 回の調査の間での変動はやや大きい傾向が見られるが， ± 0.2 の範囲の項目は 15 項目と半数程度を占めた。「多忙感」は少人数授業と同様，+0.4 ポイントとやや増大しているが，同時に「授業者としての充実感」も 0.4 ポイント増加しており，単なる多忙の増大ではないことがうかがえる。また，「個別に学ばせる機会の増大」「子どもとのコミュニケーションの増大」といった項目で 0.5，0.4 のポイントの低下があり，指導の様態の変化があったことが示された。その他，指導の効果面で，「低学力の子どもの学力」「教科への興味関心」「子ども同士の信頼関係」という諸点で積極的な方向の変化が見られた。なお，スコアが望ましい方向に 4.0 以上の項目は 2 項目にとどまった。小学校と同様，TT の指導形態としての教師による評価は少人数授業に比べてやや低い傾向が見られた。

中学校での結果の特徴は教師の多忙感の増大にある。しかしそれが消耗感につながるものではなくむしろ積極的な意味があるのではないかということは，上の検討で言及した。また，生徒の学習面への効果の増大もいく

つか見出すことができた。少人数授業では高学力者に、TTは低学力者に効果があるという認識の変化がここで見ることができた。

一方、小学校と同様、学習態度、関心・意欲、さらに、人間関係の側面では課題があることも示された。ただし、TTでは学習集団の成長面やや積極的なデータが見られている。少人数授業に比べて、一つの学習集団

TABLE 9 中学校教師の少人数授業に関する感想結果

	前 回			今 回		
	N	M	SD	N	M	SD
1.授業者として充実感を感じる	18	3.8	0.9	20	3.8	0.7
2.多忙となった	17	2.4	1.1	20	3.4	0.8
3.子供一人の特性の理解が進んだ	18	4.4	0.6	20	4.3	0.6
4.教材の研究が深まった	18	3.4	0.6	22	3.6	0.7
5.子供の思考についての発見があった	18	3.7	0.7	20	3.7	0.8
6.個別に学ばせる機会が増えた	17	4.0	0.8	20	4.3	0.6
7.指導を徹底させることができる	18	4.2	0.7	20	4.1	0.8
8.子供とのコミュニケーションが増えた	18	4.4	0.8	20	4.3	0.8
9.教師同士の話し合いが増した	17	4.0	0.9	20	3.8	0.8
10.授業を進めるのに時間がかかる	18	2.6	1.2	20	2.9	1.0
11.基本的生活習慣の指導ができる	17	2.9	0.9	20	3.1	0.9
12.指導法を工夫しようという意欲がわく	18	3.7	0.8	20	4.0	0.7
13.全体的に子どもの学力はあがっている	17	3.3	0.8	20	3.8	0.8
14.高学力の子供の学力向上に効果的	18	2.9	0.8	20	3.5	0.9
15.中学力の子供の学力向上に効果的	18	3.9	0.7	20	4.2	0.7
16.低学力の子供の学力向上に効果的	18	3.4	1.0	20	3.4	1.1
17.全体の子供の学習意欲が高まっている	17	3.9	0.7	20	4.1	0.6
18.高学力の子供の学習意欲に効果的	18	3.1	0.8	20	3.5	0.8
19.中学力の子供の学習意欲に効果的	18	4.1	0.8	20	4.0	0.8
20.低学力の子供の学習意欲に効果的	18	3.3	1.0	20	3.5	0.7
21.教科への興味関心が高まっている	17	3.5	0.6	20	3.8	0.8
22.自発的な家庭学習が増えた印象を持つ	17	2.9	0.8	20	2.9	0.9
23.自発的な学習態度が出てきた	17	3.1	0.7	20	3.3	0.7
24.積極的な学習行動が増えた	18	3.7	0.6	20	3.5	0.7
25.教師を信頼する姿が増した	17	3.5	0.7	20	3.4	0.7
26.学び合う学習集団へと成長している	18	3.6	0.8	20	3.5	0.7
27.学級の子供同士の信頼関係が高まった	18	3.1	0.6	20	3.3	0.6

* TABLE. 7 と同様。

TABLE 10 中学校教師の TT に関する感想結果

	前 回			今 回		
	N	M	SD	N	M	SD
1.授業者として充実感を感じる	20	3.1	0.8	23	3.5	1.0
2.多忙となった	20	2.6	1.1	23	3.0	1.0
3.子供一人の特性の理解が進んだ	20	4.0	0.7	23	3.7	1.0
4.教材の研究が深まった	20	3.4	0.7	23	3.5	1.0
5.子供の思考についての発見があった	20	4.0	0.8	23	3.7	1.0
6.個別に学ばせる機会が増えた	20	4.3	0.8	23	3.8	1.0
7.指導を徹底させることができる	20	3.9	0.7	23	3.8	1.1
8.子供とのコミュニケーションが増えた	20	4.1	0.7	23	3.7	1.1
9.教師同士の話し合いが増した	20	3.8	0.9	23	4.2	0.8
10.授業を進めるのに時間がかかる	20	2.6	1.0	23	2.6	1.1
11.基本的生活習慣の指導ができる	20	3.3	0.9	23	3.3	1.0
12.指導法を工夫しようという意欲がわく	20	3.6	0.7	23	3.8	1.1
13.全体的に子どもの学力はあがっている	18	3.6	0.6	23	3.5	0.8
14.高学力の子供の学力向上に効果的	19	3.3	0.9	22	3.5	1.1
15.中学力の子供の学力向上に効果的	19	3.7	0.8	22	3.6	0.9
16.低学力の子供の学力向上に効果的	19	3.6	0.9	23	4.0	1.0
17.全体の子供の学習意欲が高まっている	19	3.6	0.7	22	3.5	0.9
18.高学力の子供の学習意欲に効果的	19	3.4	0.8	22	3.5	0.9
19.中学力の子供の学習意欲に効果的	19	3.5	0.8	22	3.7	1.0
20.低学力の子供の学習意欲に効果的	19	3.6	0.8	23	3.7	0.9
21.教科への興味関心が高まっている	18	3.3	0.7	23	3.7	0.9
22.自発的な家庭学習が増えた印象を持つ	19	2.7	0.7	23	2.7	1.0
23.自発的な学習態度が出てきた	19	3.2	0.6	23	3.2	0.7
24.積極的な学習行動が増えた	18	3.3	0.6	23	3.5	0.9
25.教師を信頼する姿が増した	19	3.2	0.7	23	3.5	0.9
26.学び合う学習集団へと成長している	18	3.1	0.7	23	3.4	0.8
27.学級の子供同士の信頼関係が高まった	18	2.8	0.5	23	3.3	0.8

* TABLE. 7 と同様。

で授業を行うことの意義がここに見られる。このことは、少人数授業を行うに際して、元の学級集団づくりをよりしっかりしなくてはいけないことも示していると考えられよう。

小, 中学校教師の子どもへの働きかけと仕事や環境に関する現状 今回の調査では、教師に対する質問項目を増やしている。それらの項目について

ては小、中学校教師の結果を1つのTABLEに示す(TABLE 11)。

4.5以上の高いスコアが得られた項目は、小学校では「子どもに朝の挨拶をする」の1項目、中学校では「高度な授業の知識を身につけたい」「子どもに朝の挨拶をする」「少人数授業に賛成である」の3項目であった。小、中学校教師がともに4.0~4.4のスコアを示したのは「授業に興味をもてる」「教師仲間とうまくやっていける」「教師仲間の一員でいたい」「教師仲間はベストを尽くすように励ます」「必要なとき教師仲間は助けてくれる」「机間巡視をよくする」であり、小学校のみその範囲のスコアの回答は「高度な授業の知識を身につけたい」「クラス内の子どもの人間関係を捉えている」「子ども全員のノートを点検できる」の3項目、中学校のみの項目は「教師仲間はチームワークが取れている」「個別指導する時間がある」の2つである。

一方、スコアが2点台の項目も散見される。「教師仲間は厳しい雰囲気がある」「他の学校に負けたくない」「子どもは自立している」「教材を準備する時間は充分ある」などがそれである。

TABLE 11の項目は、質問領域がほぼ類似したものをまとめて並べてある。上のスコアを念頭に、順に見ていくこととする。

まず教師の授業への意欲、積極性という領域への質問が1~5に並んでいる。「授業を自分のものになっている」「自分の授業に誇りを感じる」という、自己評価的側面では、謙虚な態度がうかがえるが、一方、授業に対して、研修的側面も含めて意欲的に取り組もうとする態度も明確であることが示されている。

項目の6~12は回答者が属する教師集団への評価にかかわる側面の質問である。全体に、小、中学校ともに自身が属する集団に対する評価は高い傾向がある。単なる所属意識にとどまらず、教師同士の交流面でも積極的な評価を見ることができる。しかし、厳しさという側面をあまり持たないという特徴も示されている。

項目14, 15は、自身の授業の成果、学校全体の教育の成果を尋ねている。小、中学校共にいずれも中間値より高いが、改善の余地があるという認識があることが示されている。

項目 16～19 は児童生徒に対する教師の評価を尋ねている。小，中学校いずれも「授業への集中」「理解度」については 3.6，3.7 というスコアを示したが，「自立」「覇気」といった人格面ではその評価はやや低い。「自立」に関しては，中学生が小学生と同じスコアであり，発達の観点から課題があることをうかがわせる結果であった。

項目 21，24 は，教師による児童生徒理解を尋ねている。小，中学校いずれも 4.0 に近いスコアを示し，児童生徒理解については高い自己評価をしていることが示された。

項目 23，25～28，31，32，34 は，授業の進め方についての質問である。「ノート点検」「子どもとの相互作用頻度」「机間巡視」「効率的な授業」などは小，中学校ともに 4.0 前後のスコアとなっており，比較的高い自己評価となっている。一方，「個別指導」については中学校の 4.0 に比べて小学校は 3.2 とやや低くなっている。項目 31 の「すべての子どもに発言機会設定」では小学校は 3.8 と，比較的積極的に行われている実態が示された。項目 32 の宿題については中学校で 2.4 と，中間値より低い実態が見られた。これは項目 33 の「家庭学習」に関する項目の結果と対応した数値となっている。項目 34 の「グループ学習の導入」では，小，中学校ともに 3.0 程度と，特に頻度が高いという実態ではなかった。

児童生徒の学校での生活を中心とした実態は，項目 29，30，42 の回答がそれにあたる。「心の安定」「授業への積極的参加」では 4.0 に比較的近い数値が得られ，望ましい方向にあることが示されたが，「協調性」についてはそれらよりやや数値が低い結果であった。

項目 36，「子どもへの朝の挨拶」は非常に高いスコアが示され，犬山の教師の間では一般的な行動となっていることが示された。しかし「子どもと遊ぶ」という項目 37 ではちょうど中間の値であり，十分ではないという評価を示した。

少人数授業への賛否は項目 40 で質問しているが，小，中学校ともに 4.0 以上のスコアで，その導入を積極的に評価している実態が示された。項目 41，教材準備の時間については，小，中学校ともに不足するという方向の結果が見られた。

TABLE 11 小、中学校教師の子どもへの働きかけと仕事や環境に関する現状の結果

	N	小学校 平均値	SD	N	中学校 平均値	SD
1.授業に興味が持てる	128	4.0	0.79	36	4.0	0.68
2.毎日の授業に張り合いを感じる	128	3.8	0.78	37	3.9	0.70
3.授業を自分のものになっている	127	3.5	0.79	36	3.4	0.77
4.自分の授業に誇りを感じる	126	3.2	0.82	37	3.5	1.02
5.高度な授業の知識/技能を身につけたい	128	4.4	0.75	37	4.6	0.69
6.教師仲間はチームワークがとれている	128	3.9	0.93	36	4.0	0.91
7.教師仲間とうまくやっていける	128	4.0	0.82	37	4.2	0.84
8.教師仲間の一員でいたい	126	4.3	0.79	37	4.4	0.76
9.教師仲間はベストを尽くすように励ます	128	4.0	0.82	37	4.2	0.76
10.必要な時教師仲間は助けてくれる	127	4.1	0.81	37	4.4	0.68
11.教師仲間は互いに指摘・批判しあう	127	3.3	0.84	37	3.4	1.04
12.教師仲間は厳しい雰囲気がある	127	2.7	0.96	36	2.3	1.02
13.他の学校に負けたくない	128	2.7	1.06	37	3.0	1.24
14.私の授業の成果があがっている	128	3.4	0.66	37	3.5	0.80
15.私の学校の教育の成果があがっている	127	3.5	0.72	37	3.5	0.77
16.子どもは自立している	126	2.8	0.81	37	2.8	0.67
17.子どもに覇気がある	126	3.4	0.88	37	3.2	0.71
18.子どもは授業に集中している	128	3.6	0.86	37	3.6	0.79
19.子どもは授業の内容を理解している	127	3.7	0.67	37	3.6	0.60
20.子どもには個性を生かせる場がある	128	3.9	0.74	37	3.7	0.66
21.クラス内の子供の人間関係を捉えてる	127	4.0	0.73	37	3.7	0.53
22.子供は役割や仕事に責任を持っている	126	3.6	0.69	37	3.4	0.60
23.子供全員のノートを点検できる	126	4.2	1.02	37	3.6	1.14
24.どこでつまづいているかを理解している	128	3.9	0.76	37	3.9	0.74
25.子供との相互作用が多い	127	3.8	0.71	36	3.7	0.67
26.机間巡視をよくしている	127	4.2	0.72	37	4.4	0.63
27.授業は効率的に進めている	128	3.7	0.73	37	3.9	0.74
28.個別指導する時間がある	127	3.2	1.24	37	4.0	0.87
29.子供の心は安定している	127	3.6	0.83	37	3.7	0.79
30.子供は協調性を身につけている	127	3.4	0.85	37	3.4	0.64
31.すべての子供に発表させている	128	3.8	1.09	37	3.5	1.10
32.宿題はよく出している	126	3.8	1.16	37	2.4	1.24
33.子供は家庭学習をしている	126	3.7	1.01	37	2.8	1.08
34.グループ学習をよくさせている	128	3.4	0.99	37	3.0	1.25
35.教材を工夫している	128	3.6	0.80	37	3.8	0.70
36.子供に朝のあいさつをする	128	4.7	0.55	37	4.6	0.72
37.子供とよく遊んでいる	128	3.0	0.96	37	3.0	1.10
38.すべての子供に目を配れる	128	3.4	1.03	37	3.8	0.95
39.子供をよくほめる	127	3.7	0.83	37	3.8	0.67
40.少人数授業に賛成である	128	4.3	0.93	37	4.6	0.83
41.教材を準備する時間は充分ある	127	2.0	1.08	37	2.4	1.14
42.子供は授業に積極的に参加している	127	3.8	0.70	36	3.8	0.80

*すべての質問項目は5件法であり、はい…5、いいえ…1として平均値を算出した。

犬山市での学習指導の，教師による実態評価は，教師の指導力への自己評価，指導改善への意欲，指導過程のよしあし等，総じて望ましい方向の結果が見られている。少人数授業導入についても高い評価が見られた。ただ，それぞれ進歩，改善の余地はあり，一層の努力が必要である。なお，課題もいくつか示された。教師集団づくりでは，より厳しい形での協同を作り上げていく必要があるろうし，中学校での家庭学習のあり方の改善も求められよう。また教材準備の時間不足に代表される，授業準備のための教師の時間をどう生み出していくかも考えていかねばならない問題である。

次に，小，中学校の教師を対象としたこの調査結果を，主因子法により，その因子構造を検討し，今後の調査への資料とした。スクリープロット（各固有値＝8.822, 3.352, 2.469, 2.343, 2.051, 1.642, α ＝0.82, 0.77, 0.83, 0.80, 0.68, 0.59）から因子数を6とした。その後，バリマックス回転を行ない，いずれも因子負荷量が0.4以下の項目は除外した。TABLE 12に結果を示す。

その結果，「子どもの成長の実態」，「子どもへの個別的配慮」，「教師集団の評価」，「授業への効力感」，「子どもへの指示的援助」，「厳しい教師の協同」の6因子を見出した。

「子どもの成長の実態」は9変数で，学習態度にとどまらず，覇気，自立，協調性，心の安定といった人格的な側面の成長も視野に入れた内容が含まれたものとなっている。広い意味での学力を統一的に捉えているといえよう。

「子どもへの個別的配慮」は，5変数からなっている。児童生徒個々の学習状況に応じた教師の働きかけに関する内容である。

「教師集団の評価」は5変数からなる。内容は単なる相互作用志向的なものととどまらず，課題志向性も含むものである。

「授業への効力感」は，4変数であった。教師自身の授業に関する自信，誇り等がその内容となっている。

「子どもへの指示的援助」は3変数，学習に参加させるための教師の働きかけに関するものが内容となっている。

「厳しい教師の協同」は3変数，先の「教師仲間の評価」の中に本来組

TABLE 12 小, 中学校教師の子どもへの働きかけと仕事や環境に関する現状の因子分析結果

	子供の態度 形成への 働きかけ	子供への きめ細かい 配慮	教師 仲間の 団結力	仕事に 対する 意欲	子供の 学習への 参加の促進	職場の 雰囲気	共通性
18. 子どもは授業に集中している	.715	.218	.001	.119	.008	.003	.573
17. 子どもに覇気がある	.605	-.003	.105	.005	.161	-.006	.403
16. 子どもは自立している	.591	-.103	-.120	.006	-.120	.129	.405
19. 子どもは授業の内容を理解している	.546	.168	.218	.177	-.002	-.004	.405
42. 子どもは授業に積極的に参加している	.485	.334	-.004	.281	.266	.003	.497
30. 子どもは協調性を身につけている	.461	.163	-.132	.159	.132	.008	.299
29. 子どもの心は安定している	.436	.295	-.003	.249	.008	.005	.339
20. 子どもには個性を生かせる場がある	.423	.171	.002	.360	.217	-.008	.385
15. 私の学校は成果が上がっている	.400	.009	.169	.266	.160	.350	.407
26. 机間巡視をよくしている	.107	.654	.007	.141	.008	-.004	.459
28. 個別指導する時間がある	.177	.649	.007	.004	-.004	.004	.453
38. すべての子どもに目を配れる	.128	.637	-.005	.004	.199	.171	.491
39. 子どもをよくほめる	-.005	.531	.136	.356	.009	.003	.427
24. 子どもがどこでつまづいているか理解している	.204	.493	.127	.007	.399	.125	.476
7. 教師仲間とうまくやっていける	-.001	.107	.863	.006	.005	-.004	.756
6. 教師仲間はチームワークがとれている	.002	-.003	.862	.004	.003	-.007	.743
10. 必要な時, 教師仲間は助けてくれる	.001	.008	.738	.102	-.118	.161	.595
9. 教師仲間はベストを尽くすように励まし合う	.151	.008	.544	.284	.003	.231	.453
8. 教師仲間の一員でいたい	.108	.132	.470	-.002	.008	-.116	.263
14. 私の授業は成果があがっている	.187	.112	.005	.706	-.001	.330	.655
3. 授業を自分のものになっている	.231	.002	.129	.577	.003	.334	.514
4. 自分の授業に誇りを感じる	.257	.112	.171	.550	-.009	.136	.429
2. 毎日の授業に張り合いを感じる	.375	.160	.215	.525	.003	.005	.488
32. 宿題はよく出している	.135	-.278	-.008	.109	.733	-.115	.658
33. 子どもは家庭学習をしている	.205	.004	.005	.004	.606	-.139	.429
31. すべての子どもに発表させている	.166	.255	-.184	.146	.500	.146	.419
13. 他の学校に負けたくないという気持ちがある	.152	.128	-.001	-.005	-.102	.678	.510
12. 教師仲間に張り詰めた厳しい雰囲気がある	-.106	.001	-.141	.258	.109	.506	.366
11. 教師仲間は互いに指摘・批判しあう	.002	.008	.358	.218	.002	.411	.345
固有値	8.82	3.35	2.47	2.34	2.05	1.64	
寄与率 (%)	10.53	8.13	10.27	7.61	5.49	4.63	

※本来なら小学校教師と中学校教師のデータは別々で分析すべきであるが, 6 因子における因子分析では因子構造がほぼ同一と判断できるため, 小, 中学校教師のデータを合わせたものを分析した。また, 中学校教師の回答者数が少ないため, 主因子法の因子分析は不可能であった。

み込まれるべきものであろうが、協同の過程で厳しさを含む活動は別の内容のものと捉えられる文化が教師集団に限らず、日本の文化にあるため、別の因子となったと考えられよう。

小、中学生の保護者の少人数授業および TT に対する感想と要望 少人数授業および TT を受けている小、中学生の保護者に質問紙調査を実施した結果を TABLE 13, 14 に示す。5 段階評定で回答を求め、数値はその平均値と標準偏差、およびそれぞれの段階への回答者の割合である。

少人数授業や TT の実施に対しては、小、中学校ともに約 9 割の保護

TABLE 13 小学生の保護者の少人数授業および TT に対する感想結果

質 問 項 目	N	M	SD	5 (%)	4 (%)	3 (%)	2 (%)	1 (%)
1. 少人数や TT の実施に賛成である	361	4.65	0.68	75.3	14.7	9.7	0.0	0.3
2. 少人数や TT は子供の学力を高めている	359	4.08	0.83	37.0	35.9	25.9	0.6	0.6
3. 少人数や TT で子供が勉強を好きになった	361	3.39	0.85	12.5	22.2	60.4	1.7	3.3
4. 授業の話を家でたくさんするようになった	363	2.74	1.01	4.1	11.6	55.6	11.0	17.6
5. 先生や友だちの話を家でたくさんする	363	3.01	1.05	7.7	19.0	52.3	8.0	12.9
6. クラスの友だちの話を家でたくさんする	363	3.10	1.01	8.5	19.8	55.1	6.1	10.5
7. 子供の家庭学習の時間が増えた	361	2.88	1.06	7.2	13.9	53.7	10.0	15.2
8. さらに広げて実施するべきだ	362	4.31	0.87	53.9	26.5	17.1	1.7	0.8

※質問紙は 5 件法で回答を求め、はい・・・5, いいえ・・・1 である。

※N は有効回答数, M は平均値, SD は標準偏差, 5～1 までは有効パーセントである。

TABLE 14 中学生の保護者の少人数授業および TT に対する感想結果

質 問 項 目	N	M	SD	5 (%)	4 (%)	3 (%)	2 (%)	1 (%)
1. 少人数や TT の実施に賛成である	184	4.51	0.80	66.8	19.6	12.5	0.0	1.1
2. 少人数や TT は子供の学力を高めている	181	3.89	0.95	30.4	34.8	30.9	1.1	2.8
3. 少人数や TT で子供が勉強を好きになった	182	3.24	0.90	9.9	19.2	61.5	3.3	6.0
4. 授業の話を家でたくさんするようになった	183	2.62	1.06	3.8	9.8	53.0	10.9	22.4
5. 先生や友だちの話を家でたくさんする	183	2.89	1.03	6.0	15.8	53.0	10.9	14.2
6. クラスの友だちの話を家でたくさんする	183	2.89	1.02	6.0	15.3	53.6	12.0	13.1
7. 子供の家庭学習の時間が増えた	182	2.85	1.04	6.0	14.8	51.6	13.2	14.3
8. さらに広げて実施するべきだ	183	4.12	0.95	45.9	27.3	24.0	0.5	2.2

※TABLE. 13 と同様。

者が賛成であると回答している。また、保護者にはこれらの授業形態が子どもの学力を高めているという認識を持つ者が多く、平均値は小、中学校ともに4.0付近の数値を示した。さらに、子どもが勉強を好きになったという評価も中間値を越えるスコアであった。

このような保護者の評価は、少人数授業やTTを実施する学年や教科を広げて実施するべきであるという回答者が小学校で80%、中学校で75%程度と、多く見られた背景となっていよう。しかし、その他の4項目、すなわち家庭で学校のさまざまなようすを話し合う機会の増加や家庭学習の時間等については小、中学校ともに中間値前後にとどまっていた。

次にTABLE 15に、自由記述で求めた回答を「少人数授業やTTの長所」「少人数授業やTTの短所」「今後の要望」の3側面に分けて一覧にした。表中の数値は類似の回答をまとめた数である。

少人数授業およびTTの長所として多く挙げられたものとしては、「教師が一人ひとりの子どもに目が届き、きめ細かい指導ができる」こと、「子どもはわからないことを質問しやすく、意見も言いやすい」こと、そのような変化が、「授業内容の理解」につながっているといった内容であった。また、子どもの意欲的な学習活動につながるさまざまな事項も多様な表現で見ることができた。さらに、教師は余裕を持って子どもを見ることができ等、教師の側への効果に対する言及もあった。一方、短所として挙げられた事項は数件に限られ、少なかった。

要望として最も多かったのは、少人数授業とTTを今後も続けてほしいというものである。学年や教科を広げて少人数授業やTTを実施することを期待する回答も見られた。一方、それらがどのような授業形態であるかをより具体的に理解するための機会の設定を求める声もあり、保護者と実践を結ぶ機会をさらに考える必要性も示唆された。

ま と め

犬山市の小、中学校の教師たちは、2001年度の1年間、試行錯誤の研究的実践の中で少人数授業とTTを進めてきた。この試みは、子ども、教師、保護者のそれぞれにさまざまな成果をもたらし、また次年度への課題

TABLE 15 小，中学生の保護者の少人数授業および TT への感想・要望

	小学校	中学校
【少人数授業やチームティーチングの長所】		
・少人数授業の実施はよいと思う。	33	14
・チームティーチングの実施はよいと思う。	17	7
・教師は一人ひとりの子どもに目が届き，きめ細かい指導ができる	18	7
・すべての子どもが授業内容を理解できる	18	5
・子どもはわからないところを質問しやすく，意見も言いやすい	11	3
・教師は個に応じた指導ができ，子どもの様々な可能性を発見できる	3	3
・子どもが勉強することを楽しいと思い，好きになる	2	4
・子どもは喜んでいる	2	0
・子どもは授業に集中できる	2	2
・子どもの学力が高まる	2	1
・子どもの学習意欲が高まる	0	2
・教師は余裕を持って子どもを見られるし，子どもも心にゆとりを持つことができる	1	1
・楽しい授業ができる	1	0
・教師は子どもがどこでつまづいているかがわかる	1	0
・子どもが考える力がつく	1	0
・教師と子どもが親しみやすくなる	1	0
【少人数授業やチームティーチングの短所】		
・児童間に学力の格差が生まれないか心配である	3	0
・教師の指導力や指導方法の相違に不満がある	0	3
・やる気のない子どもや，勉強についていけない子どもにとっては窮屈ではないか	1	1
・子どもがこの授業の形を理解して積極性を持って参加していない	2	0
・チームを組んでいる教師の答え方が合っていないことがある	0	1
【今後の要望】		
・今後も続けてほしい	14	3
・他の教科でも実施してほしい	5	3
・全学年の少人数授業やチームティーチング授業を見学できる機会を作してほしい	4	1
・もっと情報公開してほしい（成績のつけ方も含む）	4	8
・個人差がありすぎるので，非常勤講師などの指導者側のレベルアップを望む	3	1
・学級定員を 30 人学級にしてほしい	2	0
・子どもが選べる習熟度別で，クラス分けをしてほしい	1	1
・クラス編成には熟考が必要である	0	1
・個に応じた指導を発展させてほしい	1	0
・しっかりしたカリキュラムを組んでほしい	1	0
・授業の進め方をもっと工夫してほしい	0	1
・楽しい授業ができるように心がけてほしい	0	1
・非常勤講師が 1 年を通して教えることのないようにしてほしい	0	1
・体験型授業をたくさんとり入れてほしい	1	0
・市内の会社や工場の社会人にも授業をしてほしい	1	0
・子どもの生活面での成長も手助けしてほしい	1	0
・子どもが授業の中で完全に学習内容を理解できるようにしてほしい	1	0
・少人数授業やチームティーチングを実施している教師の意見を聞いてみたい	1	0
・子どもの耐性を育てるには，多人数授業も必要である	1	0
・授業の主導権は担任が持っていてほしい	1	0
・期待している	1	0

を示した。三者の絡みは、犬山市の学校教育の基本方針「学びの共同体」を目指すという方向性を持ったものである。この報告はその絡みを視野に入れつつ、調査的手法によって成果と課題を示そうとした。

まず、少人数授業、TTを受けた児童生徒の回答からは、小、中学校ともに学習集団のメンバーとしての仲間との課題志向的な交流に関して、それが良くなされたという積極的な方向の回答が見られる。小学生ではさらに、教師の個別的働きかけに満足を示し、学習意欲も高まるようすをうかがうことができた。多くの項目で、総じて少人数授業とTTに対する積極的な評価が見られた。しかし一方、小、中学校ともに、算数、数学等、学習面での自信形成までにはいたっておらず、さらに指導改善の余地があることが示された。また、中学校では学習の態度的側面や、教師との交流面の満足度に課題が残されていることをうかがわせる結果が見られた。

次に、少人数授業、TTを実践した教師の回答では、小、中学校で、少人数授業、TTともに中間値より望ましい方向に高いスコアを示す項目が多く、積極的な評価がなされる傾向が見られた。ただし、関心・意欲・態度の形成や学習集団の成長といった側面では課題が残るという結果が見られた。この点は児童生徒の結果との間にやや食い違いが見られる領域である。

教師たちは小、中学校ともに、少人数授業をTTよりやや高く評価する傾向が見られた。しかし、中学校ではTTは低学力生徒に効果があるという回答が多く見られたり、TTの方が学習集団の形成で有効であるとする回答が多い傾向が見られ、それぞれの指導法の特徴も気づかれてきているようすをうかがうことができた。

自身の授業改善への意欲という点で、教師たちが積極的な方向の回答を示した点も、犬山市の授業改善の動向が前向きに受けとめられているという点で興味深い。自身の属する教師集団への評価も比較的高く、望ましい回答である。しかし一方、厳しく鍛え合う集団という形にまでは至っていないという状況も示され、これも課題として残された。さらに、教科内容の習得に加え、態度面、人格面の同時学習をさらに意図的に組み込んだ指導が今後求められよう。また、中学校では家庭での学習習慣形成への働き

かけも課題である。

教師たちは少人数授業に対してはその導入に高い評価を行った。教師の指導観・指導態度と一貫性を持つ授業環境の変化は，成果を高める条件であり，今後の可能性を感じさせる結果であった。

保護者は少人数授業や TT の機会を増した今回の授業改善の手法に対して非常に高い評価を与えていることが明らかとなった。地域の支持は重要であり，この結果の意義は大きい。しかし一方，家庭内で学校での学習活動に関する会話が必ずしも十分に交わされてはいない実態があり，「学びの共同体」づくりに向けた，より良い工夫が必要であることもうかがうことができた。

引用文献

- Bass, B. M. 1962 *The Orientation Inventory*. Consulting Psychologists Press.
三隅二不二・篠原弘章・杉万俊夫 1976 地方官公庁における行政管理・監督者のリーダーシップ行動測定法とその妥当性 実験社会心理学研究, 16, 77-98.
杉江修治・仲律子 2001 少人数授業，ティームティーチングの実施に関する教師の感想調査 中京大学教養論叢, 42-3, 123-135.

（受理日 平成 15 年 1 月 8 日）